اعتمادی، احمد؛گل محمدیان، محسن(۱۳۹۳).اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد چندوجهی بر خودپنداره و اهمال کاری. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*،۴ (۲)، ۱۵۳–۱۳۸.

اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد چندوجهی بر خودپنداره و اهمال‌کاری

احمد اعتمادی،[۱] محسن گل محمدیان[۲]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۹/۱۱ تاریخ پذیرش:۱۳۹۳/۱/۲۰

چکیده

پژوهش حاضر باهدف بررسی اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد چندوجهی لازاروس بر خودپنداره و اهمال‌کاری اجرا شد.جامعه موردمطالعه شامل کلیه دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول در مقطع کارشناسی بود. ۳۰ نفر از جامعه موردمطالعه که در پرسشنامه اهمال‌کاری نمره بالاتری کسب کرده بودند و خود پنداره پایین‌تری داشتند به شیوه تصادفی انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایشی و گواه گمارده شدند. پژوهش از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون وگروه گواه بود. برای گروه آزمایش ۸ جلسه مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی برگزار شد. ابزارهای پژوهش شامل آزمون خودپنداره راجرز و پرسشنامه اهمال‌کاری بود. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانوا) و تحلیل واریانس تک متغیره در متن مانواانجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد بین دو گروه آزمایش و گواه ازنظرخودپنداره و اهمال‌کاری تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

دستاورد نهایی این پژوهش، اثربخشی کاربرد رویکرد چندوجهی بر مشکلات خود پنداره و اهمال‌کاری دانشجویان بود.

واژه‌های کلیدی: *مشاوره گروهی چندوجهی، خودپنداره، اهمال‌کاری، دانشجویان دختر*

---

۱. دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی تهران ahmad_etemadi@yahoo.com

۲ استادیار دانشگاه رازی کرمانشاه mgolmohammadian@gmail.com

مقدمه

حدود ۹۵ درصد از افراد جامعه گاه‌گاهی در کارهایشان اهمال‌کاری[1] می‌کنند، اما برای ۱۵ تا ۲۰ درصد افراد، اهمال‌کاری همیشگی و به‌صورت یک مساله جلوه می‌کند. دانشجویان ازجمله اقشاری هستند که نیازمند مدیریت زمان در انجام تکالیف تحصیلی و غیر تحصیلی هستند. ازجمله عواملی که می‌تواندتأثیر منفی بر خود پنداره دانشجویان داشته باشد اهمال‌کاری یا به تعویق انداختن تکالیف است. این وضعیت ممکن است سبب شود که تکالیف خود را به‌موقع انجام ندهند و در نتیجه بر موفقیت آنها تأثیر منفی داشته باشد. واژه لاتین اهمال‌کاری از دو واژه پرو- وکراسینوس تشکیل‌شده است(Steel, 2004) که پرو به معنای جلو وکراسینوس به معنای فردا می‌باشد(Emonz & Ferrari, 1995; taken from Shahnie, 2006).

Ellis & Knaus (2002) اهمال‌کاری را تمایل به اجتناب از فعالیت، محول نمودن انجام کار به آینده عذرخواهی برای توجیه تأخیر در انجام فعالیت تعریف نموده‌اند. عقب انداختن امری به دلیل ناخوشایندی آن نیز اهمال‌کاری نامیده شده است (Ferrari, Morales, Callaghan, Diaz, & Argumedo, 2007). همچنین اهمال‌کاری را تمایل به تعویق انداختن عمل در موقعیت‌های متعددی که برای رسیدن به اهداف ضروری به نظر می‌رسد تعریف کرده‌اند (Schouwenburg, Lay & Pychyl, 2004). بر طبق بررسی‌ها این صفت بر ۲۰ تا ۲۵ درصد افراد در کشورهای مختلف تأثیرمی‌گذارد(Ferrari, 2005 Callaghan & Newbegin؛Ferrari et al, 2007). خود گزارش‌دهی دانشجویان نشان می‌دهد که ۸۰ تا ۹۵ درصد گرفتار برخی از انواع اهمال‌کاری هستند Ellis & Nal, 2002 (O'Brien, 2007 ؛Translated by Farjad, 2007). گفته می‌شودکه تقریباً ۵۰ درصد اهمال‌کاران به‌طور پایداری با مشکلاتی در تکالیف و دیگر کارهای خود مواجه می‌شوند (Onwuegbuzie, 2004; Haycock, 1993 Day, Mensink, & O'Sullivan, 2000). شکل معمول اهمال‌کاری دانشجویان در آغاز تکالیف شان می‌باشد و سپس مجبورند به‌شدت کار کنند تا در زمان خاصی آن‌ها را به انجام برسانند. اهمال‌کاری یک پیش‌بین قوی برای رفتارهای تأخیری دانشجویان است (Lay, & Schouwenburg,1993) و پیامدهای تعیین‌کننده‌ای ازجمله نمرات ضعیف(Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986)، ترک تحصیل و تأخیر در انجام پایان‌نامه را دارد(Muszynsi & Akamatsu, 1991 ;Onwuegbuzie, 2004) در پژوهش خود سطح بالایی از اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان ارشد را گزارش داد، بقسمی که

1. procrastination

درطول انجام سه تکلیف درسی، ۴۱/۷، ۳۹/۳ و ۰/۶۰ درصد اهمال‌کاری داشتند. بنابراین، به نظر می‌رسد اهمال‌کاری مشکل بسیاری از دانشجویان باشد و با توجه به شیوع اهمال‌کاری و تأثیرات مخرب آن، اتخاذ روش‌هایی جهت کاهش آن ضروری می‌نماید.

نتایج مطالعات انجام‌شده پیرامون اهمال‌کاری نشان می‌دهد که اهمال‌کاری، با نگرانی‌های خاصی مثل ترس از شکست، اضطراب امتحان،اضطراب‌اجتماعی وکمرویی[1]مرتبط است (Rothblum,1984 Ferrari, 1991; Solomon &). این امر نشان می‌دهد که فرد اهمال‌کار، معمولاً به دلیل نوعی اضطراب شخصی یا اجتماعی، رفتار پرهیز از کار و اهمال‌کاری را اتخاذ می‌کند. Rothblum & et al (1986) بیان می‌کنند که اهمال‌کاری تحصیلی با سطوح مساله زایی از اضطراب توأم است.

McCown ، Rupert & Petzel (1987) دریافتند که افسردگی، روان رنجوری[2]و احساسات مبتنی بر عدم کنترل بر شرایط و موقعیت‌ها با اهمال‌کاری رابطه دارد. بسیاری از تحقیقات انجام‌شده ترس از شکست را به‌عنوان یک زیربنای اهمال‌کاری پیشنهاد می‌کنند(Rothblum,1990). درحالیکه Saddler & Buley (1999) ترس از ارزیابی را به‌عنوان عامل زیربنایی اهمال‌کاری ذکر کرده‌اند. مرکز مشاوره دانشگاه ایالتی نیویورک در بوفالو بسیاری از دلایل آشکار و نه‌چندان آشکار اهمال‌کاری دانشجویان را در فهرستی ارائه می‌کند که به شرح زیر است: آنان ابتدا عوامل شخصیتی مانند مدیریت و کنترل زمانی ضعیف، حواسپرتی و مشکلات فردی کلی را به‌عنوان اهمال‌کاری ذکر می‌کنند. سپس عواملی مانند ترس از شکست، اضطراب و کمال‌گرایی[3]را بیان می‌دارند. این عوامل در بیشتر تحقیقات مربوط به اهمال‌کاری مشترک هستند(Rothblum, 1984 ;Solomon & Ferrari, 1991; Lay, 1986).

ازجمله جوانب مهم وجودی انسان، تصور و پنداری است که فرد نسبت به خویشتن دارد. اینکه فرد چه تصوری درباره‌ی خود و استعدادها و توانایی‌ها و کارآمدی خویش دارد در تعیین هدف و میزان موفقیت و شکست او مؤثر است(Bandura, 1986 taken from Lotfabadi, 2005). تصور فرد درباره‌ی خودش، کارآمدیش،استعدادها و توانایی‌هایش در تعیین هدف و میزان موفقیت و شکست وی مؤثر است.Dibajnia (2005) در پژوهشی نشان داد که بیش از ۰/۸۶ دانشجویان دارای خودپنداره‌ی ضعیف هستند که خودپنداره‌ی ضعیف در دانشجویان زن به نظرمی‌رسد به خاطر شرایط فرهنگی-اجتماعی و ساختار فیزیولوژیکی و عاطفی آنها باشد. همچنین پژوهش‌های متعددی ازجمله یافته‌هایNavidian

1.shyness
2.neurosis
3.perfectionism

(1998) و بررسی‌های‌Baichob (1998) نشان داد که خودپنداره‌ی پسران بالاتر از خودپنداره‌ی دختران است(Dibajnia, 2005) . یافته‌های فوق حاکی از اهمیت خود پنداره در موفقیت تحصیلی دانشجویان به‌ویژه دانشجویان دختر است.

بر اساس پژوهشی که Ferrari (1992) بر روی ۳۰۷ دانشجو اجرا نمود، نتایج نشان داد که اهمال‌کاران در مقایسه با غیر اهمال‌کاران خود بیانگری[1]، خودآگاهی[2]و خود ناتوان‌سازی[3]بیشتری را گزارش نمودند. افرادی که خلق پایین و ضعیفی دارند زمینه مساعدتری برای بروز اهمال‌کاری دارند حتی اگر رفتار آنها این‌گونه به نظر نرسد(Carver & Scheier,1990 ;take from Shahnie, 2006).

Schouwenburg (2004) در یک تحلیل عاملی گزارش می‌کند که خود نظم دهی[4]کم، احتمالاً با اهمال‌کاری ارتباط دارد و یا حداقل یک علت احتمالی برای رفتار اهمال‌کارانه است. Lum (2002) گزارش می‌کند که اهمال‌کاران انگیزه پیشرفت کمتری دارند. شواهدی تجربی ، مبنی بر اینکه احتمالاً یک بخش ژنتیکی برای اهمال‌کاری وجود دارد، ارایه شده است. طی تحقیقات انجام‌شده یک ارتباط متوسط ۳۸ درصدی، بین اهمال‌کاری و سازمان‌دهی برای انجام تکلیف وجود دارد(Still, 2004). بین اهمال‌کاری و حواس‌پرتی ارتباط متوسط قوی ۰/۴۷گزارش‌شده است. به‌علاوه Haycock (1993) حواس‌پرتی را به‌عنوان یکی از دلایل مهم اهمال‌کاری می‌داند. همچنین بین پنج عامل شخصیت و شکست‌های شناختی با اهمال‌کاری رابطه معنی‌دار بدست آمده است(Kagan, Cakir, Ilhan & Kandemeir, 2010).

Yasemiinejad, Seif & Golmohammadian (2011) در بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر اهمال‌کاری و پیشرفت تحصیلی دریافتند که این آموزش‌ها بر کاهش اهمال‌کاری دانشجویان مؤثر بوده است. Asgari, Mirmahdi & Mazloomi (2011) نشان دادند آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خود پنداره و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان دختر مؤثر است. یافته‌های پژوهش Zerat & Ghafoorian (2009) نیز نشان داد آموزش مهارت حل مساله بر خود پنداره تحصیلی دانش آموزان مؤثر است.

ازجمله روش‌های کاربردی برای حل مشکلات روان‌شناختی و تحصیلی یادگیرندگان که امروزه کاربرد فراوانی دارد، مشاوره‌ی گروهی است. یکی از رویکردهایی که در مشاوره گروهی کاربرد دارد

1.self -presentation
2.self -awareness
3.self- regulation
4.self - regulation

مشاوره به شیوه چندوجهی آرنولد لازاروس[1]است. در این رویکرد با تکیه‌بر ابعاد هفت‌گانه شخصیت(BASIC-ID)، ارزیابی‌ها و نیمرخ‌های ابعادی و ساختاری، تحلیل دقیقی از مشکلات مراجع انجام می‌شود و سپس از خزانه فنون و با توجه به مشکلات در ابعاد هفت‌گانه اقدام به اخذ و اجرای فنون می‌شود(Janbozorgi & Noori, 2003). در حوزه بررسی اثربخشی مشاوره به شیوه چندوجهی تحقیقات متعددی صورت گرفته است. Kwee (1984) اثربخشی درمان چندوجهی[2]را روی ۴۴ بیمار وسواسی جبری و ۴۰ بیمار مبتلابه هراس با پیگیری ۹ ماهه نشان داد که ۶۴/. از بیماران وسواسی نتایج مثبت کسب کردند و ۵۵/. بیماران مبتلابه هراس دستاوردهای آنان را حفظ و فراتر از آنان رفته‌اند. Corey (2001) درمان چندوجهی کوتاه‌مدت را به شکل گروهی در مورد زنان مورد سوءاستفاده جنسی بررسی کرد پیگیری ۷/۴ ساله نشان داد اگرچه سطح متوسطی از علائم را دارا بودند ولی علائم این بیماران بهبودیافته بود. Geraver (1998) ۲۲ پژوهش کنترل‌شده که شامل ۱۷۴۴ بیمار بود نشان داد درمان چندوجهی ازنظر کاهش نشانه‌های اضطراب و تنیدگی مؤثر بوده است.

Palmer (1997) درمانگری چندوجهی را به‌صورت موفقیت‌آمیز در مورد طیفی از اختلالات ازجمله روان‌آشفتگی، هراس، اختلالات بدنی ، اضطراب اجتماعی، درمان اعتیاد به الکل موثریافته است. Charls &Manick (1991) دریافتند که مشاوره چندوجهی بر توان‌بخشی بیماران قلبی نسبت به روش تنش‌زدایی، تأثیر بیشتری داشته است. در کل اثربخشی مشاوره چندوجهی در موارد کاهش اضطراب امتحان(Maiden, 1998)، بهبود عملکرد امتحان(Rivert, 1987)،کاهش تنیدگی (Kelmann, 1985)، بیش فعالی- کمبود توجه(Grazinko, 1993) و توان‌بخشی بیماران قلبی(Charls,1991) مؤثر بوده است. Shnavaz (2010) در بررسی اثربخشی مشاوره چندوجهی بر سازگاری و فرسودگی شغلی کارکنان شرکت گاز استان خراسان شمالی نشان داد که این شیوه درمان برافزایش سازگاری شغلی و کاهش فرسودگی شغلی مؤثر بوده است.

Mehrani (2010) گزارش داد که درمان چندوجهی لازاروس بر بلوغ عاطفی دانش آموزان سال سوم متوسطه مؤثر بوده است. Abazari (2007) در بررسی اثربخشی مشاوره چندوجهی بر کاهش افسردگی زنان با پیگیری یک ماه پس از اتمام جلسات نشان داد که این تأثیرات ماندگار بوده است. Pourebrahim & et al (2004) ضمن مقایسه اثربخشی معنادرمانی با درمان چندوجهی در کاهش افسردگی نشان داد که هر دو روش در کاهش افسردگی مؤثربوده‌اند. Janbozorgi (2003) نشان داد که

1. Lazarus, A.
2.multimodal counseling

درمان لازاروس بر سطح اضطراب و تنیدگی آزمودنی مؤثر بوده است. Biabangard (2002) ضمن مقایسه اثربخشی درمان چندوجهی، درمان عقلانی عاطفی الیس و آرام‌سازی بر کاهش اضطراب دریافت این سه روش بر کاهش آن مؤثربوده‌اند. همچنین درمان چندوجهی و آرامش‌آموزی در کاهش عوامل زیر بنایی مانند صفت اضطراب، اضطراب امتحان، مؤلفه‌های اضطراب شخصیتی که بیشتر جنبه شناختی دارند مانند گرایش به همکاری به‌صورت معنی‌داری مؤثر بوده است (Dabahgi & Dadsetan, 2001;take from Mehrani, 2010).

دانشجویان از گروه‌های مهم در هر کشور هستند که نقش مهمی در ساختن آینده، تعلیم و تربیت و تعالی کشورها ایفا می‌کنند. درحالی‌که حضور در دانشگاه برای عده‌ی کثیری از دانشجویان تجارب مثبتی به همراه دارد، برای برخی دیگر تکالیف تحصیلی از قبیل آزمون‌ها، مقالات، ارائه‌ی مطالب و غیره باتجربه‌ی تنیدگی همراه است(Farahani, 2008). بی‌تردیدتجربه‌ی تنیدگی ناشی از مسائل تحصیلی، تأثیر منفی بر بهزیستی ذهنی، روان‌شناختی و جسمانی دانشجویان دارد و همچنین موجب اتلاف منابع مالی و انسانی فراوان می‌شود. از طرفی شواهد پیشینه پژوهشی حاکی از شیوع اهمال‌کاری در بین یادگیرندگان است. از طرفی رویکرد چندوجهی تاکنون در مورد موضوعات خود پنداره و اهمال‌کاری مورد آزمایش قرار نگرفته است. با توجه به شیوع اهمال‌کاری در بین دانشجویان و اثرات خود پنداره بر جوانب مختلف زندگی تحصیلی و غیر تحصیلی آنان و همچنین جدید بودن حوزه اهمال‌کاری در روانشناسی ایران، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی بر خود پنداره و اهمال‌کاری دانشجویان دختر می‌باشد. لذا با عنایت به هدف فوق این فرضیه که مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی بر خودپنداره و اهمال‌کاری دانشجویان دختر مؤثر است تدوین شد.

روش

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول بود که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری به‌صورت تصادفی خوشه‌ای صورت گرفت. به این منظور از جامعه موردنظر، دو برابر و نیم حجم نمونه آزمودنی‌هاانتخاب شدند، سپس پرسشنامه‌های پژوهش در موردآنها اجرا شد و از میان آنها تعداد ۳۰ نفر واجد شرایط که بیشترین مشکلات را داشتند انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵نفری که یک گروه، گروه آزمایش و گروه دیگر گروه گواه بودگمارده شدند. برای اعضای گروه آزمایش، رویکرد مشاوره چندوجهی به مدت ۸ جلسه اجرا شد. این دانشجویان همگی ازنظر سنی بین ۱۸ تا۲۵ سال سن

داشتند. با توجه به‌ضرورت همگنی از نظر جنسیت، فقط دانشجویان دختر برای شرکت در مداخله انتخاب شدند. میانگین سنی آنها در گروه آزمایش۲۱ و در گروه گواه ۲۲ سال بود. معیارها و شرایط ورودبه پژوهش عبارت بودند از:کسب نمرات کم در پرسشنامه‌های خود پنداره و اهمال‌کاری وملاک‌های خروج عبارت بودند از: متأهل بودن و عدم استفاده از داروهای روان‌پزشکی.

در این پژوهش گروه نمونه در قالب دو گروه (آزمایش و کنترل) ازنظرمتغیرهای سن، تحصیلات، وضعیت تأهل، همتا سازی شدند. همچنین متغیر مستقل در این پژوهش رویکرد مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی لازاروس و متغیر وابسته خودپنداره و اهمال‌کاری دانشجویان دختربود. مصاحبه اولیه مبنی بر موافقت اعضا برای شرکت در گروه و انتخاب اعضا با پر کردن فرم مشخصات فردی صورت گرفت. در ادامه به عقد قرارداد با مراجعان اقدام شد. عقد قرارداد عبارت بود از توافق میان مشاور و مراجع درباره‌ی روابط درونی و مشترک بین آن دو(Navabinejad, 2005) حفظ نظم، رعایت احترام متقابل ،کمک در جهت رفع مشکلات دیگر اعضاء، گوش دادن به سایر اعضاء، ضروری بودن طرح مشکلات، وتعیین هدف قبل از ورود به گروه. هر هفته یک جلسه برگزار و زمان هر جلسه ۹۰ دقیقه بود. تحقیق حاضر از نوع تحقیق شبه آزمایشی بود که در آن ضمن اعمال متغیر (مشاوره گروهی یک شیوه چندوجهی) از پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه خود پنداره راجرز: پرسشنامه خود پنداره توسط راجرز ساخته‌شد. این مقیاس دو فرم « الف – ب» دارد. فرم الف نشانه تصویر شخصی از خود است. به‌این‌ترتیب که آزمودنی برحسب اینکه ازنظر هر صفت خود را چگونه می‌بیند خود را ارزیابی می‌کند. فرم ب نیز ازنظر ترکیب درست همانند فرم الف است و آزمودنی برحسب اینکه در آینده انتظار دارد ازنظر هر صفت چگونه باشد یا با توجه به صفات ایده‌آل خود را ارزیابی می‌کند. آزمون خودپنداره راجرز۲۵ صفت دارد، که متضاد هر صفت در مقابل آن گذاشته‌شده است و برای هر صفت از ۱ تا ۷ نمره‌گذاری شده است. خودپنداره شامل نگرش، ادراک و برداشتی است که شخص از خود دارد. محور اصلی این پندار عبارت است از: نام شخص، احساسات او نسبت به اندام و بدن خودوتصور از جنسیت و سن. خودپنداره مثبت و عادی ۷-۰ و خودپنداره منفی نمره ۷ به بالا را شامل می شود. پایایی آن روی دانشجویان از طریق روش کرونباخ ۸۴/. و از طریق تنصیف ۸۷/. بدست آمده است(Miahindoost, 2002).

ب) پرسشنامه اهمال‌کاری: پرسشنامه اهمال‌کاری (Schwarzer, Schmitz & Diehil, 2000) پرسشنامه‌ای خود گزارشی مداد کاغذی ۱۰ سؤالی است که با طیف کاملاً درست، اغلب درست، به‌ندرت درست و کاملاً نادرست است(نمره‌گذاری۰ تا ۳). Allameh(2005) ضریب روایی این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با سؤال‌های ملاک و پرسشنامه کمال‌گرایی بر روی ۱۰۰ دانش‌آموز بدست آورد که به ترتیب برابر ۶۶/. و ۶۴/. و در سطح ۰۱. /. P> معنی‌دار هستند. (Schmitz, Schwarzer & Diehil, 2000) پایایی این ابزار را ۷۸/. بدست آورده‌اند. (Shahnie yeyhagh, 2006) در پژوهش خود پایایی آن را به روش‌های ضرایب آلفای کرانباخ و و روش دونیم کردن اسپیرمن به ترتیب ۵۶/. و ۵۳/. به دست آورد.

ساختار جلسات مداخله

الف)جلسات ارزیابی:

۱. اجرای پیش‌آزمون‌های خود پنداره راجرز و اهمال‌کاری شواتزر.

۲. اجرای پس‌آزمون به فاصله یک هفته پس از اجرای آخرین جلسه آموزشی.

ب)جلسات مداخله:

- جلسه اول: معرفی اعضا، بیان قوانین گروه (از قبیل احترام، گوش دادن، رازداری و..). بیان تجارب خود از اهمال‌کاری، همچنین کار روی بعد رفتار[1]و استفاده از تکنیک‌های تمرین‌های رفتاری، الگو گیری، خود نظارت گری و ضبط، مهار محرک‌ها،تغییر محیطی، مدیریت زمان، برنامه‌های تقویت در دستور کار قرار گرفت.
- جلسه دوم: کار روی بعد عاطفه[2]،تکنیک‌های بیان خشم، غلبه بر اضطراب، شناسایی احساس و صندلی خالی انجام شد.
- جلسه سوم: بیان احساسات در زمان اهمال‌کاری و احساس نسبت به خود. روی بعداحساس[3]و تکنیک‌های آموزش تمرکز بر دریافت‌های حسی کار شد.

1.behavior
2.affection
3.sensation

- جلسه چهارم: ابتدا تجسم زمان‌هایی که کارها به موقع انجام شده و بیان احساسات مرتبط با آن. سپس بر روی بعد تصویرسازی[1] و اجرای تکنیک‌های فن وایت برد، تجسم ضد شوک آینده، مواجهه تجسمی، تصویرسازی مثبت و فن تصور بالاترین حد(گامی جلوتر) تمرکز شد.
- جلسه پنجم: بیان خودگویی‌های مثبت و منفی دررابطه با تعلل.کار روی بعد شناخت[2] و اجرای تکنیک‌های کتاب‌درمانی یا آموزش مکتوب، پنجه درافکنی با تحریفات شناختی و باورهای غیرمنطقی، آموزش حل مساله و توقف فکر.
- جلسه ششم:کار روی بعد روابط بین فردی[3] و تکنیک‌های جرات آموزی، آموزش روابط اجتماعی و مهارت برقراری ارتباط، ایفای نقش، آموزش دوستی و صمیمیت.
- جلسه هفتم:بیان ضرورت مدیریت زمان در فعالیت‌های روزمره. کار روی بعد زیست‌شناختی و سلامت جسمی[4] و تکنیک‌های ورزش و تمرین‌های بدنی، رژیم غذایی برنامه ثبات و کاهش وزن، استراحت ،آرامش ،تفریح و تنظیم خواب.
- جلسه هشتم: بر رسی ابعاد هفتگانه BASIC-ID و پاسخ‌گویی به ابهامات آنها.

در کلیه جلسات فوق، زبان ساده و عینی در آموزش، تأکید بر ابعاد هفت‌گانه BASIC-ID بحث گروهی و تبادل‌نظر مختصر، کسب گزارش از تکالیف و پاسخ‌گویی به سؤالات و ابهامات آنان در دستور کار قرار گرفت. لازم به ذکر است که اجرای جلسات مداخله با همکاری یک دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره صورت گرفت.

روش تجزیه‌وتحلیل داده‌ها

به‌منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل کواریانس چند متغیره مانکوا[5] برای پی بردن به تفاوت معنی‌دار بین نمره‌های خودپنداره و اهمال‌کاری گروه‌های آزمایش و گواه استفاده شد. چنانچه این تفاوت مشهود باشد برای پی بردن دقیق‌تر به این تفاوت از تحلیل واریانس تک متغیری در متن مانوااستفاده شد.

---

1. imagery
2.cognition
3. interpersonal relationship
4. drug & biology
5. MANCOVA

یافته‌ها

جدول ۱: اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه

آماره‌ها		میانگین		انحراف معیار	
متغیر	مرحله	گواه	آزمایش	گواه	آزمایش
خویشتن پنداری	پیش‌آزمون	۱۰/۸۰	۱۱	۲/۹۵	۲/۲۹
	پس‌آزمون	۱۰/۵۳	۷/۴۰	۲/۵۸	۳
اهمال‌کاری	پیش‌آزمون	۲۳/۶۰	۲۴/۴۷	۳/۶۶	۳/۵۸
	پس‌آزمون	۲۲/۲۰	۱۷/۶۰	۴/۳۱	۴/۲۵

جدول شماره ۱ فراوانی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای خویشتن پنداری و اهمال‌کاری را در دو گروه آزمایش و گواه در دو زمان پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود میانگین خویشتن پنداری در گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به‌پیش آزمون تغییر و کاهش چشمگیری کرده است در حالیکه در گروه گواه نمره خویشتن در پس‌آزمون تغییر چندانی نداشته است. به‌بیان‌دیگرفاصله‌ی بین خویشتن پنداری واقعی و ایده‌آل در گروه آزمایش کاهش چشمگیری داشته است، که نشان‌دهنده‌ی بالا رفتن خویشتن پنداری مثبت است. درحالیکه نمرات خودپنداره‌ی واقعی و ایده‌آل در گروه گواه تفاوت محسوسی نکرده است. میانگین اهمال‌کاری گروه آزمایش نیز در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون کاهش چشمگیری یافته است. برای بررسی معنی‌داری این تفاوت خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره در جدول زیر آورده شده است.

یافته‌های مربوط به فرضیه پژوهش

مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی برافزایش خودپنداره وکاهش اهمال‌کاری دانشجویان دختر مؤثر است.

جدول ۲: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا)

نام آزمون	مقدار	d.f	درجه آزادی خطا	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلایی	۰/۴۳۳	۲	۲۷	۱۰/۳۲۴	۰/۰۰۱	/۴۳۳	/۹۷۷
لامبدای ویلکس	۰/۵۶۷	۲	۲۷	۱۰/۳۲۴	۰/۰۰۱	/۴۳۳	/۹۷۷
اثر هتلینگ	/۷۶۵	۲	۲۷	۱۰/۳۲۴	۰/۰۰۱	/۴۳۳	/۹۷۷
بزرگترین ریشه	/۷۶۵	۲	۲۷	۱۰/۳۲۴	۰/۰۰۱	/۴۳۳	/۹۷۷

همان‌طور که در جدول شماره۲ مشاهده می‌شود میزان تأثیر درمان چندوجهی۴۳/. بوده است و این بدان معنا است که ۴۳ درصد واریانس نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته مربوط به عضویت گروهی بوده است. توان آماری ۹۷۷/. و سطح احتمال نزدیک به صفر، دلالت بر کفایت حجم نمونه می‌باشد. همچنین با کنترل پیش‌آزمون سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین گروه‌های آزمایش و گواه حداقل در یک از متغیرهای وابسته (خویشتن پنداری و اهمال‌کاری) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه در متن مانوا در جدول شماره ۳ آورده شده است.

جدول۳: خلاصه نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه در متن مانکوا

متغیر	مجموع مجذورات	d.f	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری P	اندازه اثر	توان آماری
خویشتن پنداری	۷۳/۶۳۳	۱	۷۳/۶۳۳	۱۲/۳۲۱	۰۰۲/.	۳۰۶/.	۹۲۳/.
اهمال‌کاری	۱۵۸/۷۰۰	۱	۱۵۸/۷۰۰	۸/۶۴۵	۰۰۷/.	۲۳۶/.	۸۱۰/.

همان‌طور که در جدول شماره۳ ملاحظه می‌شود در بررسی f حاصل از مقایسه نمره خویشتن پنداری و اهمال‌کاری به ترتیب برابر با (F=۱۲/۳۲۱ و P<۰/۰۰۲ و F=۸/۶۴۵ و P<۰/۰۰۷) است. در حقیقت نتیجه مؤید آن است که بین دانشجویانی که درمان چندوجهی را دیده‌اند(گروه آزمایش) و دانشجویانی که درمان چندوجهی را دریافت نکرده‌اند(گروه گواه) ازلحاظ خویشتن پنداری و اهمال‌کاری تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تائیدمی‌شود. به‌عبارت‌دیگر درمان چندوجهی موجب افزایش میزان خویشتن پنداری و کاهش اهمال‌کاری گروه آزمایش‌شده است. همچنین همانطور که مشهود است میزان تأثیر درمان چندوجهی بالا بوده و توان آماری و سطح احتمال نزدیک به صفر نیز دلالت بر کفایت حجم نمونه دارد.

نتیجه

پژوهش حاضر باهدف بررسی اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی بر خودپنداره و اهمال‌کاری دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی شهرستان دزفول انجام شد. نتایج تجزیه‌وتحلیل و آزمایش فرضیه‌های پژوهش نشان داد که این شیوه بر خود پنداره دانشجویان مؤثر بوده و بر کاهش اهمال‌کاری آنها تأثیر مثبت و معنی‌داری داشته است. یافته‌های این پژوهش بایافته‌های (Williams, 2001

(Corey 2001); (Geraver et al ,1998) ;(Palmer ,1998) ; (Charls, & Manick 1991);) ؛(Kelmann 2010) & (Ston, 1991);(Grazinko,1993 take from Shnavaz, 2010) مبنی بر اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه چندوجهی همسو می‌باشد. همچنین(Rivert,1987 &Maiden,1998 ؛ take from Shanavaz, 2010) نیز عنوان کردند که درمان چندوجهی بر کاهش اضطراب امتحان و بهبود عملکرد امتحان مؤثر بوده است که یافته‌های این پژوهش با این یافته‌ها نیز همسو می‌باشد. یافته‌های (Yasemiinejad, et al 2011); (Asgari, et al 2011); (Zerat & Ghafoorian 2009) نیز حاکی از اثربخشی روش‌های مهارت‌های زندگی و خودتنظیمی بر خود پنداره بوده است. تحقیقات (Abazari,2007)؛ (poureabrahim & et al, 2005)؛ (Janbozorgy & Noori, 2003) ؛ (۲۰۰۲ (Biabangard, ؛Dabbaghi & Dadsetan, 2001) take from Shanavaz, 2010) همگی حاکی از اثربخشی این شیوه درمان بر کاهش اضطراب و افسردگی بوده و حتی در برخی از آنها پیگیری‌های چندماهه نیز حاکی از ماندگاری این اثربخشی بوده است که با یافته پژوهش حاضر همسو می‌باشند.

از سوی دیگر، همان‌طور که در پیشینه آمد در بسیاری از تحقیقات به نقش و اهمیت خود پنداره در موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی اشاره‌شده است , به‌طوری‌که دانشجویان مشروطی خود پنداره ای منفی دارند. نگرش مثبت بزرگ‌ترین دارایی و مهم‌ترین رمز موفقیت انسان‌ها است وبا توجه به اینکه خودپنداره تصوری است که فرد درباره خود استعدادها و توانایی‌ها و کارآمدی خویش دارد، خودپنداره فرد در تعیین هدف و میزان موفقیت و شکست او مؤثر است(Lotfabadi, 2005). در تبیین این نتایج اضافه می نماید که اهمال‌کاران عملاً همیشه خودشان را به خاطر سهل‌انگاری‌شان سرزنش می‌نمایند. لذا چنین احتمال می‌رود که رابطه علت معلولی حلقوی در این میان وجود داشته باشد و خود پنداره و اهمال کاری بسیار به هم مرتبط باشند. برای تائید این مدعا (Haycock 1993) در پژوهشی از دانش آموزان خواست که بگویند بعد از اهمال‌کاری چه احساسی دارند؟ ۸۰ درصد از جواب‌های آنان منفی و حاکی از داشتن احساس نامطلوبی بود. در بررسی مشابه دیگری، یک نظرسنجی توسط یک تیم تحقیقاتی درزمینهٔ اهمال‌کاری(۲۰۰۳) در مورد ۷۸۰۰ پاسخگو انجام شد که ۹۴ درصد آنها پی برده بودند که اهمال‌کاری اثر منفی خاصی روی شاد بودن آنها دارد و ۱۷ درصد از آنها گفته بودند که این پدیده بی‌نهایت منفی می‌باشد(Steel, 2004). در تبیین این یافته می‌توان چنین عنوان نمود که افراد با قرار گرفتن در گروه از احساس منحصربه‌فرد نبودن در زمینهٔ اهمال‌کاری را تجربه نموده‌اند و براثر تعامل با اعضا گروه، نسبت به رفتار و احساسات خود بصیرت تازه‌ای پیدا می کند، مفهوم خود در افراد نیز از این بصیرت تأثیر می‌پذیرد.

از طرفی نباید مزیت‌های انعطاف‌پذیری رویکرد مشاوره چندوجهی (با توجه به التقاط‌گرایی) و

جامع‌نگری آن را ازنظر دور داشت که پیشینه پژوهش‌ها در این راستا نیز گویای اثربخشی آن بوده است.

محدود بودن جامعه پژوهش به دانشجویان دختر مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی دزفول از محدودیت‌های این تحقیق بود. محققان و مسئولان مراکز مشاوره دانشجویی لازم است که به آزمایش رویکردهای مختلف مشاوره و روان‌درمانی فردی و بخصوص گروهی درزمینهٔ کاهش اهمال‌کاری بپردازند. همچنین آموزش مهارت‌های مدیریت زمان، اولویت‌بندی و خودتنظیمی می‌تواند یاریگر دانشجویان باشد. انجام پژوهش حاضر در دیگر مقاطع و روی پسران می‌تواند نتایج مفیدی را به بار آورد. بی‌شک بررسی عوامل اهمال‌کاری به شیوه جامع می‌تواند منجر به اتخاذ راه‌کارهایی به‌منظور افزایش پیشرفت تحصیلی و موفقیت آنها در جوانب مختلف شود. آموزش این فنون به مشاوران و اساتید که ارتباط مستقیم با دانشجویان دارند می‌تواند گام مؤثری در جهت کاهش اهمال‌کاری و زیان‌های مادی و معنوی آن باشد و درنتیجه به ارتقا سلامت و بهداشت دانشجویان کمک شود.

سپاسگزاری:بدین وسیله **از** کلیه دانشجویانی که ما را در این پژوهش یاری کردند تشکر و قدردانی می‌شود.

Referenses

Allameh , A. (2005). *The simple and multiple Correlation of self esleem Social anxiety, perfectionism, Procrastination with academic performance and test anxiety in female students of Ahwaz high school*. Unpublished Thesis, faculty of Educathion Psychology, Shahid Chamran Ahwaz University. (In Persian)

Abazari,F. (2007). Study the effectiveness of multimodal group counseling on women depression. Unpublished Ma thesis in school counseling, Allame Tabatabaee University. (In Persian)

Asgari , M., Mirmahdi, M. & Mazloomi, A. (2011). The effect of self-Controlled sterategies on academic self- concept and mathematic performance of female Students.*journal of Educational Psychology*, 21 (7)1-36. (In Persian)

Blatt, S. J. ,& Quinn, P. (1967). Punctual and procrastinating students: A A personal project-analytic and action control perspective, *Personality and Individual Differences*. 28,153–167.

Biabangard, A. (2002). The effectiveness of lazarus multimodel therapy, ellis rational emotive therapy and relaxation on test anxiety in students. Quarterly of thinking and behavior,3,36-42. (In Persian)

Day, V. , Mensink, D. , & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic), Procrastination temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual, *European Journal of Personality* ,16, 469–489.

Díaz-Morales, J. F., Cohen, J. C., & Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences,* 45, 554–558.

Dibajnia, P. (2005). *The comparison of self- concern of freshmen and seniors of rehabilitation of Shahid Beheshti University Tarbiyat Modarres University*. The Articles College of the second seminar on Student Mental Health. (In Persian)

Ellis, A. & Nal, J.W. (2007). *The phycology of procurers' titration.* Translated by, Mohammad Ali Farjad, Tehran: Roshd publication .

Ellis, A. ,& Knaus, W. J. (1977). Overcoming procrastination, Institute for Rational Living, New York.

Farahani, M. (2008). Individual differerences in academic stress and mental wellbing , the role of Coping styles with stress. *Journal of BehavioralSciences*, 2(4) 34-297. (In Persian)

Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality*, 25 .245-261.

Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors ,*Personality and Individual Differences*, 17, 673-679.

Ferrari, J. R. (1998). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self handicapping components. *Journal of Research in Personality*, 26, 75-84.

Ferrari, J. R. ,& Diaz-Morales, J. F. (2007). Procrastination: Different time orientations reflect different motives. *Journal of Research in Personality*, 41,707–714.

Ferrari, J. R. , Diaz-Morales, J. F. , O'Callaghan, J. , Diaz, K. , & Argumedo, D. (2007). Frequent behavioral delay tendencies by adults: International prevalence rates of chronic procrastination. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 458–464.

Ferrari, J. R. , Johnson, J. , & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.

Ferrari, J. R. , O'Callaghan, J. , & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays in adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1–6.

Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination, The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.

Janbozorgi, M. & Noori, N. (2003).*Anxiety & Stress practices.* Tehran: Samt Publication. (In Persian)

Kagan, M; Çakir, O; Ilhan, T ; Kandemir,M. (2010). The explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits.*Journal of Procedia Social and Behavioral Sciences,*2 . 2121–2125.

Lay, *C H. (1986).* At last, my research article on procrastination, *Journal of Research in Personality, 20, 474–495.*

Lay, C. H. & Schouwenburg, H. C. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior, *Journal of Social Behavior and Personality*, 8 , 647–662.

Lay, C. H. (1986). At last my research article on procrastination, *Journal of Research in Personality* ,20,474–495.

Lim, V. K. G. (2002). The IT way of loafing on the job: Cyber loafing, neutralizing, and organizational justice, *Journal of Organizational Behavior*,23 , 675–694.

Lotfabadi, H. (2005).*Educational Psychology*, Tehran: Samt Publication.(In Persian)

Mahindoost, Z. (2002). The relation between self- concept, locus of control and self-esteem with mental health in Illam university students, Tehran: Elmo Sanat University Pub. (In Persian)

McCown, W. , Petzel, T. , & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781–786.

Mehrani, B. (2010). Effectiveness of Lazarus Multimodal Therapy on emotional development of female students in Lard city. Unpublished Ma thesis in school counseling, Allame Tabatabaee University. (In Persian)

Muszynski S. Y. & Akamatsu, T. J. (1991).Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology, Professional Psychology*: Research and Practice* 22 , 119–123.

Navabinejad, SH. (2005). *Group Guidance & Counseling.* Tehran: samt Pup.(In Persian)

O'Brien, W. K. (2002). Applying the Trans theoretical model to academic *of developmental psychology. 43,1479-1512.*

Onwuegbuzie A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety, *Assessment and Evaluation in Higher Education,* 29,3–19264.

Pourebrahim,T, Etemadi,A,Shafiabadi,A & Sarami,G. (2004).comparison of group counseling based on logotherapy with multimodeel individual therapy on depression. quarterly of new findings in counseling,6(11) 48-68.(In Persian)

Rothblum, E. D. Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators, *Journal of Counseling Psychology 33 . 387–394.*

Saddler, C. D. ,& Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students.*Psychological Reports*, 84, 686-688.

Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings: general introduction. In: H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl and J. R. Ferrari, Editors, *Counseling the procrastinator in academic settings*, American Psychological Association, Washington. 3–17.

Schouwenburg, H. C. , Lay, C. H. , Pychyl, T. A. , & Ferrari, J. R. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings. Washington*: APA.

Schwartzer, R., Schmitz, G. & Diehil, M. (2000). Compensatory health beliefs. Scale development and psychometric properties. Available in www.psycho. megill. ca/perpg /fac/ knaeuper/cnb.

Shahnie yeyhagh, M. (2006). A Survey of Procras tiantion Prevalence and the effect of cognitive- behavioral and Behavioral management methods on its decrement on high school students of Ahawaz city. *Shahid chamran journal of Psychology,* 3(2)1-16. (In Persian)

Shanavaz, M. (2010). *The effectiveness of Multi modal Counseling on Vocational Adjustment and Burnout of Employees of North khorasan Gas Company*. Unpublished thesis in Vocational counseling, Allameh Tabatabai University.(In Persian)

Simpson, W. K & Pychyl, T, A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Journal of Personality and Individual Differences* 47 PP: 906–911.

Solomon L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates, ***Journal of Counseling Psychology,*** 31, 503–509.

Steel, P. (2004). ***The nature of procrastination****: A Meta analytic study*, retrieved July ۱۲, 2005, from http://www. ucalgary. ca/ mg/ research/ media/ 2004_07. Pdf.

Yasemiinejad, B., Seif, A., and Golmohammadian, M. (2011). The effectiveness, of training life skills on procrastration and academic performance, ***Journal of Daneshvar Raftar***, 3(5) 21-36. (In Persian)

Zerat, Z. & Ghafoorian, A. (2009). The effectiveness problem- solving skills training on academic self- concept of student's. ***Teaching Strategies***, 2(1) 23-26.